



DISPONIBLE: <http://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus>

La orientación educativa familiar en la educación inclusiva en Ecuador a través de la gestión profesoral

"Leonor Alexandra Rodríguez Álava" *

"Ulbio Colón Durán Pico"

"Cielo Dolores Solórzano Gómez"

"Ana Narcisca Farfan Velásquez"

Resumen

El trabajo aborda la necesidad de valorar cuál es la influencia que ejerce la gestión profesoral en la orientación educativa familiar dentro de la educación inclusiva en Ecuador. Este trabajo es parte de un proyecto de investigación que tuvo como objetivo la propuesta de un modelo para la formación y desarrollo de los docentes en una competencia que les permita alcanzar un mejor desempeño de su trabajo. Para sustentar la propuesta se realizaron encuestas a docentes, padres de familia, directivos y miembros del Departamento de Consejería Estudiantil de la Unidad Educativa (ITSUP). A través de los resultados arrojados se concluyó que existe carencia de la práctica de dicha competencia y una pobre respuesta de la escuela de padres al fortalecimiento de la relación familia-escuela, aspecto que constantemente afecta la educación inclusiva.

Palabras clave: competencias, gestión profesoral, orientación familiar, educación inclusiva..

The family educational orientation in inclusive education in Ecuador through the teaching management

Abstract

The paper addresses the need to assess the influence exerted by teacher management on the family educational orientation within inclusive education in Ecuador. This work is part of a research project that aimed to propose a model for the training and development of teachers in a competition that allows them to achieve a better performance of their work. To support the proposal, surveys were carried out on teachers, parents, managers and members of the Student Counseling Department of the Educational Unit (ITSUP). Based on the results, it was concluded that there is a lack of practice of this competence and a poor response from the parents' school to the strengthening of the family-school relationship, an aspect that constantly affects inclusive education.

Keywords: competences, teaching management, family orientation, inclusive education.

Dirección para correspondencia: alexanroa32@hotmail.com

Artículo recibido el 03 - 05 - 2017

Artículo aceptado el 08 - 08 - 2017

Conflicto de intereses no declarado

Fundada 2016 Unidad de Cooperación Universitaria de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.



"a) Docente de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Manabí, Ecuador, alexanroa32@hotmail.com"

"b) Docente de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Manabí, Ecuador, ulbioduranpico@hotmail.com"

"c) Docente de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Manabí, Ecuador, csolorzano@utm.edu.ec"

"d) Docente de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Manabí, Ecuador, afarfan@utm.edu.ec"

1. Introducción

La orientación educativa familiar y la educación inclusiva no son privativas de las instituciones educativas, ni de expertos en el tema. Es en ellos donde existen las potencialidades para dar un mayor aporte a ese proceso, donde se cuenta con personal calificado para ello y se tiene la responsabilidad social de la formación de los niños, adolescentes y jóvenes.

En la praxis, las políticas institucionales escolares relacionadas con la orientación educativa familiar han estado encaminadas, en lo fundamental, a la creación de escuelas para padres, reuniones de padres, entrevistas con los padres, entre otros; como indistintamente se denominan en los diferentes contextos.

Investigaciones desarrolladas en diversos países, Berzosa (2009); Hernández & López (2006) y en Ecuador por el Instituto Nacional de la Familia en el 2009, ponen en evidencia que muchas familias pierden la motivación de acudir a la escuela para colaborar, interesarse o participar en las cuestiones que afecten a sus hijos en la medida que estos van creciendo, sobre todo en aquellos estudiantes que requieren atención diferenciada.

La práctica demuestra que es muy complicado establecer planes de trabajo con los padres. Las dificultades de seguimiento y coordinación de las programaciones están muy ligadas a las faltas de asistencia, escasa motivación, negación a la realidad de las capacidades de sus hijos, por la dificultad de constancia por parte de las familias o por la falta de compromiso de aquellas familias que puedan presentar más necesidades.

En el nivel secundario las escuelas de padres o acciones similares, se realizan atendiendo a una agenda preestablecida ideada por directivos u orientadores a nivel de la institución educativa y las reuniones de padres a nivel de grupo estudiantil, entrevistas u otros encuentros de los profesores con los padres; son actividades que solo se encaminan a informar a los padres y madres de familia de la situación académica de sus hijos o de quejas y requerimientos por los resultados de estos, y no se aprovechan como espacios efectivos para la orientación educativa familiar.

Se coincide con Berzosa (2009) que entre los retos de la orientación educativa familiar en la secundaria básica esta por una parte, la existencia de prácticas homogenizantes, que desconocen el contexto y las necesidades de la familia y por otra, la relación padres-docentes. En este último aspecto, reconocer que:

Las complicaciones de una adecuada relación padres-profesores son en buena medida las responsables de que aún no se haya podido avanzar lo suficiente; es el terreno en el que falta un plan por perfeccionar (...) lo que precisa la necesidad de la formación de competencias en los docentes. (p. 444)

Entre ellas la de gestionar la orientación educativa familiar. Ante estas dificultades, este trabajo se encuentra fundamentado hacia el objetivo de proponer un modelo para la formación y desarrollo de los docentes en una competencia que le permita gestionar esta para el mejor desempeño de su trabajo y el desarrollo de una verdadera educación inclusiva.

2. Materiales y Métodos

Se utilizó el apoyo documental, donde se consultaron diferentes publicaciones realizadas por estudiosos del tema y que sirvieron de base para la fundamentación teórica de la investigación. Se realizaron encuestas a directivos, docentes, padres de familia y al personal del

Departamento de Consejería Estudiantil, material que propició la validación de los resultados.

3. Resultados

3.1. Políticas y condicionantes sociales para el desarrollo de una educación inclusiva

La inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales. La diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (UNESCO 2005).

Los docentes son el motor fundamental de los cambios de largo alcance en la educación y su desarrollo profesional es indispensable para obtener los logros esperados de los sistemas educativos. Las políticas que guiarán la ejecución de la nueva generación de reformas educativas en el presente siglo tendrán que centrarse, más que en el pasado, en el fortalecimiento de la escuela y de la capacidad de aprendizaje de quienes van a enseñar a otros a aprender a través de toda la vida (Álvarez y otros, 2001). Para ello es necesaria la formación de este profesional.

La formación de los docentes en los diferentes aspectos que le permitan desarrollar su actuación se sustentan en todas las esferas: en el informe final del proyecto Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios (2010) de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) al referirse a la calidad educativa plantea "La formación de los maestros en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones, tal vez sea la dimensión más importante para la mejora de la calidad" (p. 135). En el mismo documento se manifiesta como meta específica 5 el apoyo a la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales mediante las adaptaciones y las ayudas precisas.

Por su parte el Plan Decenal de Educación 2006-2015. Política 6 plantea como objetivo garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social.

En la Constitución Política del Ecuador, Artículo 341, se indica:

El Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etaria, de salud o de discapacidad.

Según el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013, en relación a la educación inclusiva en todos los niveles educacionales, sobre todo en la educación superior, existen políticas encaminadas a alcanzar mayor justicia e igualdad, como garantía para el ejercicio pleno de los derechos de los seres humanos, las que guardan una estrecha articulación con las políticas encaminadas a generar cambios socio-culturales para establecer el reconocimiento de la diferencia y la erradicación de todo tipo de discriminación, exclusión o subordinación por opción sexual, género, etnia, edad, discapacidad, enfermedad o creencias.

Según la Norma 47 de la *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*, escrita en 1994. La capacitación de profesores especializados también deberá reexaminarse con miras a permitirles trabajar en diferentes contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades educativas especiales. Su núcleo común deberá ser un método general que abarque todos los tipos de discapacidades, antes de especializarse en una o varias categorías particulares de discapacidad (ONU, 1994).

De la triangulación de los principales resultados alcanzados por cada uno de los métodos e instrumentos utilizados, se llega por dimensiones e indicadores a las consideraciones que se expresan a continuación:

Dimensión: gestión institucional de la orientación educativa familiar

Los principales resultados indican que la gestión que desarrolla la Unidad Educativa ITSUP, en relación a la orientación educativa familiar se basa específicamente en actividades relacionadas con la escuela para padres, la que consiste en una serie de charlas motivacionales dirigidas por profesionales, organizadas por el DECE (Departamento de Consejería Estudiantil), en colaboración con los tutores de cursos.

Una parte considerable de docentes piensa que adicionalmente esta gestión está asociada con las reuniones de padres de familia desarrolladas en cada parcial. Estas actividades son dirigidas por los tutores y su objetivo fundamental es el análisis del desempeño académico de los estudiantes. La mayoría de los docentes también creen que la orientación educativa de las familias está considerada de manera general y aislada, sin el mayor involucramiento de los docentes, desconociendo el aporte que ellos pueden dar, ya que estos son los que conocen en mayor medida a los estudiantes, sobre todo de aquellos que requieren mayor atención.

La totalidad de autoridades y miembros del DECE manifiestan que la participación de los padres de familia es favorable; sin embargo, todos los docentes encuestados indican que pocas veces los padres se muestran motivados por las actividades que se programan a su orientación, lo que demuestra su mínima participación, aspectos que se deben considerar si se desea mejorar la educación inclusiva y por ende contar con mayor apoyo de los padres en la formación de los hijos.

Se coincide con que las necesidades de las familias respecto a su orientación son abordadas en alguna medida por la institución; sin embargo, no hay total satisfacción debido a que no todos los padres participan de manera voluntaria, la motivación de estos es momentánea. Un considerable número de padres plantean no sentirse motivados por participar en las actividades de orientación, sobre todo las relacionadas con la educación inclusiva. En su mayoría, manifiestan que los temas que se abordan son provechosos. No obstante, un número considerable expresa la poca disponibilidad de tiempo para estas actividades, por lo que indiscutiblemente se deben buscar otras alternativas para mejorar esta situación.

Dimensión: gestión profesoral de la orientación educativa familiar

La gestión de los profesores en la orientación educativa familiar es mínima en cuanto a su participación e involucramiento en estas actividades. La mayoría solo emite informes al DECE para que éste posteriormente intervenga. Hay que destacar que en las charlas de escuela para padres solo participan los docentes que tienen la función de tutores.

De acuerdo a los resultados obtenidos, un alto porcentaje de los encuestados, expresa que el rol de los docentes en la gestión de la

orientación educativa de las familias es de apoyo al trabajo que realiza el DECE, confirmado por los maestros quienes manifiestan que su participación se da en alguna medida, cuando indican que esta es una actividad planificada, organizada y ejecutada por el departamento mencionado. Confirmado por los padres de familia que opinan que no todos los profesores participan, indicando que su mayor contacto es con los tutores y que el trato y la información que ofrecen de algunos docentes hacia ellos sobre inclusión, no es el más adecuado.

Los docentes, directivos, profesores y miembros del DECE, en relación al desarrollo de la competencia de la gestión profesoral de la orientación educativa familiar, coinciden en que éstos no están lo suficientemente preparados para desarrollarla. Esto se comprobó en los datos revelados por los docentes en la encuesta aplicada para conocer el nivel de competencia.

En correspondencia al aspecto de la competencia “saber conocer”, los conocimientos relacionados con la orientación educativa familiar, la psicología social familiar y la inclusión en todos sus aspectos, se puede plantear que estos se ubican en muy bajo grado; aspecto que ha sido considerado de menor importancia o de responsabilidad exclusiva de los profesionales de psicología, sin considerar que el docente de este nivel educativo mantiene una relación permanente con los padres de los estudiantes.

Por otro lado, la mitad de los maestros consultados indican saber cómo evaluar el contexto familiar, dato confirmado en que son ellos los que detectan los casos donde el DECE posteriormente interviene. Casi el total de los profesores indican poseer pocos conocimientos sobre diseño e intervención de la orientación educativa familiar. Esta función se le ha designado de manera exclusiva al orientador del plantel. De igual forma manifiestan poseer en muy bajo grado saberes de cómo implementar dicha actividad y cómo evaluar los resultados de la intervención, de orientación educativa familiar.

En cuanto a la competencia “saber hacer” los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los docentes indican que, los maestros poseen la habilidad de saber diagnosticar en alto grado las necesidades de orientación educativa familiar, y que lo relacionado a la toma de decisiones durante el desarrollo de la intervención se manifiesta en muy bajo grado.

La mayoría de los maestros aseguran poder comunicarse de manera asertiva en un alto grado. La cooperación entre profesores y la utilización de técnicas individuales, y de dinamización grupal se sitúan como habilidades que poseen los docentes en muy alto grado; habilidades propias de la gestión pedagógica de los maestros. Sin embargo, las relacionadas con las técnicas para atender las capacidades diferentes se ubican en bajo grado.

Las actitudes y valores correspondientes a la competencia “saber ser”, según apreciación de los maestros se manifiesta en un nivel más alto que los anteriores. Una cantidad considerable de profesores manifiesta poseer en muy alto grado el valor de la interculturalidad, valor que se debe desarrollar en los estudiantes como uno de los ejes transversales del currículo.

La confidencialidad se encuentra en un nivel medio, mientras que la totalidad de docentes expresa que el valor de la responsabilidad está en muy alto grado. La empatía y la objetividad que corresponden a la inteligencia emocional, se ubican como valores desarrollados en un nivel

medio; esto se debe a lo complejo que resulta entender a la nueva generación de padres de familia, donde prima la permisividad en relación a la educación y formación de sus hijos.

4. Discusión

Autores como Martínez & Pérez (2004); Ríos (2009) y Gomariz & Martínez (2010) han realizado aportaciones necesarias a tener en cuenta. Así, Ríos (2009) define la orientación a la familia, como:

...el conjunto de técnicas, métodos, recursos y elementos encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tienen como objetivo el refuerzo de los vínculos que unen a los miembros de un sistema familiar para que puedan alcanzar los objetivos que tiene la familia como agente o institución educativa. (p.5)

Teniendo en cuenta la aserción de estos estudiosos del tema se realizó el análisis de los indicadores de la dimensión referida a la gestión institucional de la orientación educativa familiar. Se demostró la necesidad que existe de modificar las concepciones sobre orientación educativa familiar con un enfoque integral e inclusivo, en función de lograr una mejor relación familia – escuela. De manera que deberá considerarse al profesor como sujeto activo, aportando significativamente en la orientación de los padres, en su función preventiva, evitando acudir a la función correctiva del DECE; si se tiene en cuenta que en muchos de los casos esta, al igual que las charlas de escuela para padres, es inefectiva.

En esencia los docentes presentan insuficiencias en el conocimiento y el trabajo con la competencia gestionar la orientación educativa familiar, atendiendo entre otros factores a que esta actividad ha sido desarrollada por los miembros del DECE sin tener en cuenta la participación activa de los docentes. El no poseer los docentes los saberes necesarios para poder ejecutar esta actividad incide en el pobre nivel de satisfacción de los padres.

Autores como Villarroel & Sánchez (2002); Hernández & López (2006) y Núñez & Palacios (2010) manifiestan que existe un vínculo entre una buena relación familia - escuela y una enseñanza escolar de calidad, que el hecho de que el profesorado se interese más por la vida social y familiar de sus estudiantes aumenta la motivación de éstos, ya que obtiene más información para tomar mejores decisiones a la hora de planificar la educación. De manera que conocer la vida personal y experiencia cultural de los estudiantes es una buena base para la calidad educativa.

La caracterización del estado actual de la gestión de la orientación educativa familiar hace evidente la necesidad que existe de modificar las concepciones sobre la orientación educativa familiar y su gestión por parte del docente para lograr que el proceso orientador contribuya al mejoramiento de la relación escuela – familia, y a la formación integral de los estudiantes.

De acuerdo a lo expresado por Molina (2001) la orientación educativa es un “Proceso de prevención, desarrollo y atención a la diversidad del alumno con la intervención de los agentes educativos” (p.20). Este autor destaca las funciones de la orientación educativa encaminadas a la prevención, el desarrollo y la atención a la diversidad del alumnado; lo que supera la visión remedial o terapéutica de la orientación educativa, haciendo referencia además a la intervención en ella no solo de los orientadores escolares, sino de todos los agentes educativos, incluyendo a los docentes y los padres o representantes familiares, en su condición de agentes educativos.

Desde otra perspectiva, Gomáriz & Martínez (2010) aprecian la orientación educativa familiar como un proceso sistemático de ayuda, cuyo fin es facilitar la dinámica familiar positiva, la solución de problemas, la toma de decisiones, y el desarrollo de los propios recursos educativos, con un carácter multidisciplinario y multiprofesional. Aun cuando se aportan elementos con los que se coinciden, como son el carácter preventivo y de desarrollo de la orientación educativa familiar y la intervención en ella de múltiples disciplinas y profesionales, esta definición por su nivel de generalidad, no está enfocada a la preparación de los familiares para que asuman en coordinación con la escuela, la formación integral de sus hijos.

De acuerdo a lo analizado, se define a la orientación educativa familiar como un proceso interdisciplinario y multiprofesional sustentado en los principios de intervención preventiva y de desarrollo, pedagógicamente dirigido y encaminado a que la familia como agente educativo asuma la función orientadora que le corresponde; con la finalidad de facilitar y promover el desarrollo integral de sus hijos, para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno, en coordinación con el resto de los agentes educativos que intervienen en este proceso.

Vista la concepción de orientación educativa familiar, es necesario adentrarse en la delimitación de la gestión profesoral de la orientación educativa familiar.

En el caso de la gestión de la orientación educativa familiar que se desarrolla en el contexto escolar, los estudios realizados por Benítez (2003); Martínez & Pérez (2004); Peralta (2005); Colmenero (2006); González, (2008); Cantón (2009); Sánchez (2009); Sánchez (2010) y Guevara (2012) evidencian que las experiencias que existen a nivel internacional no son homogéneas. En algunos contextos es función de los orientadores profesionales o grupos de orientación, donde prevalece el enfoque terapéutico y remedial; en otros casos, de la dirección de las instituciones escolares con el asesoramiento de los orientadores y la participación de los docentes designados como tutores.

Se parte de la concepción de que la gestión de la orientación educativa familiar rebasa los marcos de la función tutorial, y debe ser función tanto de los tutores, como del resto de los profesores del grupo estudiantil y demás agentes educativos (directivos, orientadores y otros), de manera colaborativa y mancomunada a través de intervenciones, con la finalidad de lograr que se acerque a las reales necesidades y características del contexto familiar y personal de cada uno de los estudiantes.

Se sigue el criterio de la necesidad que existe, atendiendo a sus características. Que con independencia de las acciones que se puedan desarrollar a nivel de la institución escolar en función de la orientación educativa familiar, en cada grupo estudiantil se desarrollen intervenciones donde todos los profesores del colectivo se involucren en su gestión, y el profesor jefe de grupo, o tutor principal funja como coordinador de las acciones, con el apoyo y asesoramiento del orientador profesional institucional o grupo de orientación, según sea el caso. Esto daría la posibilidad de acercar la orientación a las necesidades reales de cada estudiante, del grupo y sus familias, y de aumentar la formación y motivación de los padres.

La gestión profesoral de la orientación educativa familiar se puede considerar como el proceso de planificación, organización, ejecución y control de la orientación educativa familiar que realiza el profesor de manera mancomunada y colaborativa con el colectivo de profesores y

otros agentes educativos institucionales, en correspondencia con las necesidades formativas del contexto familiar estudiantil individual y grupal.

Del análisis de la necesidad y fundamentos epistemológicos de la gestión profesoral en orientación educativa familiar en educación secundaria en Ecuador se concluyó, que la gestión que realizan las instituciones en relación a la orientación educativa de los padres es generalizada, no se involucran todos los agentes educativos, específicamente los docentes. Estos no poseen los saberes necesarios para desarrollar esta competencia.

Es necesario que se fomente la práctica de la competencia en los maestros a través de un proceso formativo permanente para que exista un fortalecimiento entre los componentes de la escuela y la familia, trabajándose permanentemente en la práctica de esta.

4 Referencias

- Benítez, J. (2003). Alternativa de capacitación a los maestros para la orientación familiar a los padres de los escolares del segundo ciclo del consejo popular "Hermanos Cruz". Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Berzosa, MP et al. (2009). El reto de la orientación familiar, una realidad que necesita mejorar. *Revista Apuntes Psicológicos*, 27, (3-2), 441 – 456.
- Booth, T & Mel, A. (2000) Desarrollando el aprendizaje y participación en la escuela- Índice de Inclusión, CSIE-UNESCO, España.
- Cantón, I. (2009). Reseña de "Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales". *Redalyc*, 23, (29), 160-162.
- Colmenero, M. (2006). Análisis de las percepciones del profesorado de educación secundaria sobre los procesos de atención a la diversidad: su incidencia en la formación, *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 10, (2), 1 – 15.
- Durán, G. D., & Giné, C. G. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.
- González, J. (2008). Reconceptualización de la Orientación Educativa en los tiempos actuales. *Revista Brasileira de Orientación Profesional*, 9, (2), 1-8.
- Gomaris, M & Martínez, M. (2010). Principios fundamentales en la orientación familiar, Bloque III Habilidades Sociales y Orientación Familiar, DIGITUM. Biblioteca Universitaria, Universidad de Murcia, España.
- Guevara, G. (2012). La orientación educativa y familiar. Su implicación en la formación del profesional universitario en Cuba. *Gaceta Médica Espirituana*, Univ. Ciencias Médicas Sancti Spiritus, 14, (2), 150-156.
- Hernández, M.A. & López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*. ICE Universidad de Oviedo, (87), 3-26.
- Martínez, R. & Pérez, M. (2004). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar. *REOP*, 15 (1), 89-104.
- Messias, L., Muñoz, Y. & Santos T. (2013) Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva* 2(6) 25-42.
- Molina, D. (2001). Material de Apoyo Instruccional. Curso Orientación educativa. Barinas: Unellez.
- Molina, D (s/f). Concepto de orientación educativa: Diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación* 1-22.
- Núñez, N. & Palacios, P. G. (2010). La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Internet], 771.1-9.
- ONU. Organización de Naciones Unidas (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca, España, 7-10 junio 1994. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF.
- Peralta, J. (2005). Hacia un desarrollo profesional convergente de la orientación escolar. *Redalyc*, 3, (5), 205-225.
- Ríos, J.A. (2009). Personalidad, madurez humana y contexto familiar. Madrid: CCS.
- Sánchez, A. (2009). Orientación y tutoría en la educación secundaria obligatoria: ejemplos de actuaciones. {Versión electrónica} *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, (17): 1 – 8. Consultado en noviembre de 2013 en: csifrevistad@gmail.com.
- Sánchez, M. (2010) La orientación en España: despegue de una profesión. *REOP*. 21, (2), 231-239.
- UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Publicaciones Unesco. París. http://davidhuerta.typepad.com/files/hacia_sociedades_conocimiento-1.pdf.
- Villaruel, G. & Sánchez, X. (2002), Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad, *Estudios Pedagógicos Valdivia* .28, Vol. A, 2006. Familia y escuela dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, (339), 119-146.